DOCUMENT RESUME

ED 146 820 FL 009 085

AUTHOR Zoppis, C.
TITLE Experience d'Enseignement de l'Alphabet Phonetique (An Experience in the Teaching of the Phonetic Alphabet). Melanges Pedagogiques, 1973.
INSTITUTION Nancy Univ., (France). Centre de Recherches et d'Applications Pedagogiques en Langues.
PUB DATE 73
NOTE 14p.; In French; Contains some small type

EDRS PRICE MF-$0.83 HC-$1.67 Plus Postage.
DESCRIPTORS *Alphabets; College Language Programs; Course Descriptions; *English (Second Language); Higher Education; Language Instruction; Language Laboratories; Learning Activities; Oral Reading; *Phonetics; *Phonetic Transcription; Phonology; *Pronunciation; *Second Language Learning; Speech Communication; Teaching Methods

ABSTRACT

This article describes a program at the University of Nancy, for the teaching of introductory phonetic transcription to beginning students majoring in English. The alphabet chosen for this program, the English Pronouncing Dictionary Alphabet, lends itself particularly to use with beginners. Introduction to this alphabet takes place in ten sessions in the language laboratory in which the student learns the correspondence between phonetic symbol and sound via dictation. This is followed by a series of exercises for phonetic alphabet practice, which consist of texts written in transcription (cultural texts, fill-in-the-blanks, crossword puzzles, limericks, phonemic twisters, etc.) and which are carried out orally by groups of five students supervised by a British instructor. Sample exercises are appended. (AM)

****
* Documents acquired by ERIC include many informal unpublished *
* materials not available from other sources. ERIC makes every effort *
* to obtain the best copy available. Nevertheless, items of marginal *
* reproducibility are often encountered and this affects the quality *
* of the microfiche and hardcopy reproductions ERIC makes available *
* via the ERIC Document Reproduction Service (EDRS). EDRS is not *
* responsible for the quality of the original document. Reproductions *
* supplied by EDRS are the best that can be made from the original. *
****

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

C.R.A.P.E.L.

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC) AND USERS OF THE ERIC SYSTEM."

ED146820

MELANGES PEDAGOGIQUES 1973

EXPERIENCE D'ENSEIGNEMENT DE L'ALPHABET PHONETIQUE

C. ZOPPIS

FL009083

C. R. A. P. E. L.

L'expérience que nous allons décrire a été faite dans le cadre de « Phonétique I », élément qui s'adressait plus particulièrement aux étudiants spécialistes d'anglais, à leur arrivée dans l'U.E.R. de Langues de l'Université de Nancy II.

I. POURQUOI ENSEIGNER L'ALPHABET PHONÉTIQUE ?

Après Paul Passy qui, dès 1904, soulignait que l'alphabet phonétique devait en premier lieu être un auxiliaire précieux dans l'enseignement de la prononciation exacte des langues étrangères, d'autres linguistes en ont reconnu l'utilité, plus particulièrement pour l'enseignement de l'anglais, langue dont l'orthographe est loin de rendre compte de la prononciation [1]. Daniel Jones, qui domina les études de phonétique anglaise pendant plus d'un demi-siècle, écrivait : « The result of such inconsistencies is that the foreign learner who depends solely on ordinary orthography is in innumerable cases at a loss to know what sounds should be used, and is continually mispronouncing words. Such mispronunciations may, however, be avoided by the use of Phonetic Transcription » (1954, p. 7). Il écrivait aussi : « The task of learning to remember what is the appropriate

[1] Cf. Jones (1964, p. 6) : « Conventional English spelling is far from being phonetic ; it does not give the accurate information as to sound order required by the student of spoken English ».

sequence of sounds to use in any given word or sentence is greatly facilitated by the use of *Phonetic Transcription* » (1964, p. 6). Nous retiendrons enfin le témoignage plus récent de David Abercrombie, qui déclare : « Systematic transcriptions [2] are much more widely used than impressionistic ones. They have an important part to play in teaching the pronunciation of foreign languages, for example ; they are found in almost all modern scientific descriptive grammars : and they are needed for pronouncing dictionaries of languages, such as English and French, which are erratically spelt » (1967, p. 129).

Pour notre part, nous avons toujours pensé que l'alphabet phonétique était un outil indispensable à des spécialistes d'anglais, qui se destinent presque tous à l'enseignement. Nous sommes convaincus qu'il peut leur rendre de très grands services au cours de leurs études en France, alors qu'ils sont le plus souvent privés du témoignage oral des anglophones, et pendant d'éventuels séjours dans les pays anglo-saxons, au moment où de tels témoignages abondent. Etudiants, puis enseignants, ils auront sans doute sur leur table de travail un ouvrage indispensable, *An English Pronouncing Dictionary* de Daniel Jones, dont ils ne tireront le profit maximum que s'ils connaissent parfaitement l'alphabet phonétique qui y est utilisé [3].

L'existence même de ce dictionnaire a été déterminante lorsque nous avons dû choisir pour l'enseigner l'une des variantes de l'alphabet phonétique. En effet, il n'existe pas pour transcrire l'anglais une transcription « officielle », mais plusieurs types de transcription, tous conformes aux principes de l'Association Phonétique Internationale, et dont les mérites respectifs dépendent de l'utilisation envisagée, et des utilisateurs : on ne retiendra pas le même système pour des Français débutants et pour des étudiants se spécialisant en phonétique anglaise [4].

Le système que nous avons retenu [5] convient fort bien pour les transcriptions élémentaires ; il présente toutefois un inconvénient, qui provient de la représentation quantitative qu'il donne des voyelles anglaises ; par exemple, mis en face des symboles /i :/ et /i/, l'étudiant est tenté de penser qu'il n'existe entre les deux voyelles ainsi transcrites qu'une différence de longueur, oubliant alors la différence de *qualité*, pourtant essentielle s'il veut distinguer à coup

---

[2] « The basis of a systematic transcription is the proposition of a different symbol for each phoneme... » (Abercrombie, 1967, p. 129).
[3] On retrouve pratiquement le même système dans Hornby (1967).
[4] Pour une étude de ces variantes, voir Abercrombie (1964 a).
[5] Voir Abercrombie (1964 a, p. 82) et Jones (1967, p. XLIV).

sûr les deux voyelles et les reproduire correctement[6]. Parler de « i long » et de « i bref » procède de la même interprétation abusive des symboles, et ne fait que renforcer un malentendu regrettable. Il faut donc se souvenir que, dans le système, le signe /ː/ représente non seulement une différence de quantité, mais surtout une différence de *qualité*.

II. L'INITIATION A L'ALPHABET PHONÉTIQUE

C'est donc à un public composé d'étudiants de première année spécialistes d'anglais que nous avons cherché à enseigner l'alphabet souvent désigné sous le nom de *EPD alphabet*[7].

Dans un premier temps, en face du nombre important d'étudiants auquel nous avions affaire, nous avons mis au point une *Initiation à l'alphabet phonétique* semi-programmée, qui comprend une série de dictées phonétiques enregistrées sur bandes magnétiques, et appliquées au laboratoire de langues (cf. Zoppis 1971).

En une dizaine de séances, l'étudiant, parti d'une connaissance nulle ou très médiocre de l'alphabet phonétique retenu, parvient à transcrire d'une façon satisfaisante des mots de longueur moyenne. Comme tous ces mots lui sont lus, il parvient également à fixer dans sa mémoire auditive une représentation sonore assez précise des phonèmes correspondant aux symboles qu'il utilise, condition essentielle pour que l'alphabet phonétique prenne toute sa valeur opératoire[8]. Ces exercices, en cabines, amènent donc l'étudiant à transcrire en phonétique des mots qu'il entend ; mais il est aussi encouragé à essayer de déchiffrer les transcriptions du corrigé, et à les oraliser, ce qui lui donne l'occasion d'utiliser l'alphabet phonétique dans le sens *lecture/ décryptage - oralisation*.

---

[6] Cf. Abercrombie (1964 a, p. 29) : « There can be little doubt, however, that the listener's ability to discriminate between the words "bit" and "beat" depends on the sound-quality, not the duration, of their vowels, and the same is true of the other pairs ».

[7] EPD est l'abréviation de *English Pronouncing Dictionary*.

[8] Cf. Jones (1964, p. 7) :
« It must be borne in mind that phonetic transcriptions are valueless to students who have not learnt to form the sounds which the phonetic letters represent... » ;
et Abercrombie (1964, p. 29) :
« Phonetic symbols cannot in themselves teach pronunciation : sounds have to be taught quite independently of symbols, the only purpose of which is to identify unambiguously the sounds once they have been learnt ».

Nous ne décrirons pas plus avant ces exercices qui sont de simples dictées de mots, dont la seule originalité réside peut-être dans l'utilisation progressive des symboles phonétiques : la section I ne met en jeu qu'un nombre limité de symboles (seize, auxquels viennent s'ajouter sept dans la section II, puis sept encore dans la section III, et ainsi de suite) et ce n'est que dans la dernière section que l'étudiant est amené à utiliser tous les symboles de l'alphabet.

III. PRATIQUE DE L'ALPHABET PHONÉTIQUE

Par contre, nous décrirons plus longuement une deuxième série d'exercices, que nous avons appliqués au même public de spécialistes, à la suite de l'*Initiation* dont nous venons de parler, et à la suite d'un cours magistral sur la phonologie de l'anglais ; ces exercices, non publiés, s'intitulent *Pratique de l'alphabet phonétique.* Ils ont été élaborés en 1971-1972 par l'auteur de cet article en collaboration avec Richard Towell, alors lecteur à l'Université de Nancy II.

A) Objectifs

Notre souci principal était d'améliorer l'aptitude des étudiants à oraliser nos *Exercices de discrimination et de prononciation* (Zoppis et L'Estrange, 1972) pour lesquels le support visuel recommandé est une transcription phonétique. Nous voulions également présenter visuellement, par des transcriptions phonétiques, certains traits propres à l'anglais parlé (formes faibles, contractions, *n* et *l* syllabiques, etc.). Nous pensions aussi à parfaire la connaissance que les étudiants avaient de l'alphabet phonétique, et à les amener ainsi à utiliser sans peine le dictionnaire phonétique de Daniel Jones. Après plusieurs semaines passées à faire en cabines l'*Initiation à l'alphabet phonétique,* nous désirions donner un caractère plus humain à notre enseignement, et tenter d'initier les étudiants à la correction mutuelle.

B) Tactique pédagogique

Ces différents objectifs ne pouvaient trouver une réalisation que dans le cadre de groupes de taille restreinte. Cette première contrainte, le petit nombre d'heures-enseignant disponibles et le grand nombre d'inscrits à Phonétique I ne nous ont pas permis de donner plus de six heures-année de *Pratique de l'alphabet phonétique* à chaque étudiant, qui vient donc faire les exercices proposés une heure par semaine pendant six semaines consécutives seulement. La taille des groupes est limitée à 15 participants, et chaque groupe se subdivise en trois sous-groupes, chacun de ces sous-groupes faisant les exercices dans un ordre différent. Les animateurs responsables des groupes sont des lecteurs britanniques, qui passent de sous-groupe à sous-groupe, et dont le rôle

essentiel est d'amener les étudiants à respecter la règle du jeu, c'est-à-dire à oraliser au maximum, et à se corriger mutuellement.

Ils sont aussi amenés à fournir une oralisation « modèle » (les accents régionaux de nos lecteurs font que ces modèles ne sont pas toujours aussi proches que nous le souhaitions de la norme R.P. que nous avons retenue à ce stade) et à donner aussi brièvement que possible (car la parole doit rester aux étudiants) les éclaircissements indispensables sur le vocabulaire et sur les faits de civilisation rencontrés dans les exercices. Les animateurs sont donc plutôt des témoins et des observateurs, assez discrets, qui ne doivent en aucun cas monopoliser la parole.

Les exercices sont distribués au début de chaque séance ; trois exercices sont proposés pour la première séance, quatre pour la deuxième, cinq pour la troisième, etc., ce qui permet d'introduire chaque semaine une activité nouvelle (qui apporte un peu de variété), et de donner aux étudiants une quantité croissante de matériel afin de suivre leur plus grande facilité à déchiffrer les transcriptions phonétiques.

C) **Les exercices**

Rappelons que *notre objectif n'était pas un entraînement à l'expression orale, mais une meilleure aptitude à oraliser des transcriptions phonétiques de textes écrits.* De nombreux éditeurs proposent de telles transcriptions, mais il nous a semblé préférable de présenter aux étudiants des exercices d'oralisation de transcriptions qui aient, soit un aspect humoristique, soit un aspect ludique (cf. 1 à 6 ci-dessous) et qui soient ainsi plus attrayants que les textes phonétiques habituels.

Nous donnons en annexe quelques exemples de ces exercices dont nous indiquerons brièvement ci-dessous le déroulement et, pour certains, la finalité particulière, qui s'ajoute à celle que nous avons rappelée plus haut.

1. *Les textes*

Annexe 1 a : il s'agit d'une simple oralisation de textes que nous avons retenus pour leur brièveté, et leur aspect humoristique.

Annexe 1 bis : en varianta, nous avons introduit le jeu « Who's telling the truth ? ». Trois étudiants du sous-groupe doivent oraliser à tour de rôle l'une des définitions proposées ; le quatrième et le cinquième étudiants doivent rappeler les définitions, puis chacun dit ensuite quelle est à son avis la définition juste.

2. *Trouver le mot manquant* (annexe 2)

Il s'agit d'un ensemble de trois ou quatre phrases lacunaires ; alors que le contexte de la première phrase est peu contraignant, et permet l'insertion de nombreux mots, les phrases suivantes voient le nombre de possibilités se réduire, alors que la dernière phrase n'admet qu'une solution, qui convient également aux phrases précédentes. Les étudiants doivent tout d'abord trouver le maximum de possibilités pour la phrase numéro 1, *en oralisant l'ensemble de la phrase,* puis faire de même pour les phrases suivantes. Ce n'est qu'en arrivant à la dernière qu'ils devront trouver le mot « dénominateur commun ».

3. *Les mots croisés* (annexe 3)

Les étudiants doivent oraliser à tour de rôle une définition, en comblant la lacune, soit par le mot requis (ou un mot possible), soit par *blank,* si aucune réponse ne leur vient à l'esprit.

4. *Limericks* (annexe 4)

Ce genre poétique mineur a le grand mérite d'illustrer parfaitement un aspect essentiel du rythme de l'anglais : l'isochronisme des syllabes portant l'accent syntaxique (cf. Abercrombie 1964 b). Il nous a semblé que des exemples aussi nets seraient très parlants pour nos étudiants, que nous encourageons à mémoriser un certain nombre de limericks, qu'ils doivent réciter en marquant du pied ou de la main le retour régulier des syllabes accentuées.

5. *Phonemic Twisters* (annexe 5)

Nous avons repris cet exercice connu, afin de renforcer chez nos étudiants la notion de phonème.

L'animateur lit à haute voix l'un des mots correspondant aux définitions proposées, et les étudiants le notent en face de la définition adéquate. Ils doivent ensuite oraliser les autres définitions, et, en ne changeant chaque fois qu'un seul phonème, trouver successivement tous les autres mots.

6. *Trouver l'intrus* (annexe 6)

Cet exercice, destiné à montrer aux étudiants combien il importe de connaître la place de l'accent de mot, constitue également une révision des mots rencontrés au cours des semaines précédentes.

7. *Spell and Pronounce* (annexe 7)

Cet autre exercice de révision permet aux étudiants de s'entraîner à épeler, et à prendre par écrit un mot épelé. Un étudiant lit la transcription des lettres constituant l'orthographe du mot, que les autres étudiants écrivent donc en orthographe ; tous essaient ensuite de trouver la prononciation correcte du mot, et de la transcrire en phonétique.

D) **Evaluation**

L'efficacité de ces exercices n'a été évaluée que d'une façon relativement imprécise, puisque nous ne pouvons nous fonder que sur le dépouillement d'un questionnaire distribué aux étudiants en 1972 à l'issue de la première période de six semaines, ainsi que sur les remarques que nous avons pu faire en observant le travail ultérieur en cabines, et en corrigeant le test de transcription phonétique en fin d'année.

Le questionnaire a permis d'établir quels exercices les étudiants jugeaient les plus utiles, et ceux qu'ils préféraient :

Ordre de préférence :	*Ordre d'utilité :*
1 Mots croisés	1 Textes
2 Trouver le mot manquant	2 Mots croisés
3 Textes	3 Chassez l'intrus
4 Phonemic Twisters	4 Spell and Pronounce
5 Chassez l'intrus	5 Limericks
6 Limericks	6 Phonemic Twisters
7 Spell and Pronounce	7 Trouver le mot manquant

Si quelques étudiants pensent que ces exercices ne leur ont apporté « rien » ou « pas grand-chose », les autres estiment qu'ils ont acquis (dans l'ordre) :

1. une meilleure aptitude à déchiffrer et à faire des transcriptions phonétiques ;

2. une meilleure prononciation, accentuation, intonation ;

3. du vocabulaire.

Presque tous les étudiants interrogés ont aimé le travail en sous-groupes, et souhaité avoir plus de six de ces séances. C'est ce qui nous a amenés à rendre obligatoire en 1972-1973 cette pratique de l'alphabet phonétique qui était facultative en 1971-1972, année de première expérimentation.

Les animateurs qui, souvent, comme beaucoup d'étudiants, venaient tout juste de s'initier à l'alphabet phonétique, ont unanimement apprécié ces séances, et le contact avec les étudiants, que le travail en sous-groupes favorise.

Par la suite, nous avons constaté que les étudiants qui avaient suivi cette *Pratique de l'alphabet phonétique* ne semblaient pas éprouver de grandes difficultés à faire les *Exercices de discrimination et de prononciation* en s'aidant de la seule transcription phonétique ; le test de transcription de fin d'année a fait apparaître chez eux une meilleure connaissance de l'alphabet phonétique,

qui se marque en particulier par une nette diminution du nombre de symboles aberrants ou « hors-système ».

Nous n'avons, par contre, aucune indication qui nous permettre d'affirmer que les étudiants se sont effectivement initiés à la correction mutuelle, ou qu'ils ont bien pris l'habitude d'utiliser le dictionnaire phonétique de D. Jones ; en ce qui concerne ce dernier objectif, nous sommes toutefois certains qu'ils sont bien armés pour l'atteindre.

BIBLIOGRAPHIE

ABERCROMBIE, D. (1964 a). — *English phonetic texts.* London, Faber & Faber.

ABERCROMBIE, D. (1964 b). — *A phonetican's view of verse structure.* In Linguistics, 6, pp. 5-13.

ABERCROMBIE, D. (1967). — *Elements of general phonetics.* Edinburgh University Press.

HORNBY, A.S. (1967). — *The advanced learner's dictionary of current English.* Oxford University Press.

JONES, D. (1964). — *An outline of English phonetics.* London, Heffer & Sons.

JONES, D. (1967). — *English pronouncing dictionary.* London, Dent & Sons Ltd.

PASSY, P. (1904). — *Aim and principles of the International Phonetic Association.* Bourg-la-Reine.

ZOPPIS, C. (1971). — *Initiation à l'alphabet phonétique.* C.R.A.P.E.L., Université de Nancy II.

ZOPPIS, C. & L'ESTRANGE, R. (1972). — *Exercices de discrimination et de prononciation.* C.R.A.P.E.L., Université de Nancy II.

ANNEXES

Annexe 1 a : TEXTES

ə ˈtʃænl ˈtʌnl wil ˈkʌt ˈflaiiŋ ˈtaim tə ˈpæris frəm ˈhi:θrəu
bai ˈɔ:lməust ən ˈauə, it wəz riˈvi:ld ˈlɑ:st ˈwi:k.
ˈsi: ˈwilis (ˈdʒə:nl əv ˈkɔmə(:)s)

wen əˈfaiə ˈbrəuk ˈaut in ðə ˈkitʃən əv ə ˈkrɔsgeits ˈrestrɔnt,
ˈkʌstəməz in ðə ˈrestrɔnt ˈet ˈɔn ˈʌnpəˈtə:bd bai ˈθik ˈsməuk
ən ˈfaiəmən ˈdæʃiŋ ˈpɑ:st ðə ˈteiblz.
ˈem ˈkɑ:trait (ˈli:dz ˈi:vniŋ ˈpəust)

ə ˈbɔi ˈtuk ˈhəum ə ˈstəul(ə)n ˈsaikl ən(d) wəz ˈθræʃt bai hiz
ˈfɑ:ðərən ˈsent tə ˈbed. bʌt ˈnekst ˈdei wen hi: ˈwɔntid tə
ˈput ˈmætəz ˈrait bai riˈtə:niŋ ðə ˈsaikl, hi: ˈfaund hiz
ˈfɑ:ðər əd ˈgɔn tə ˈwə:k ɔn it.
ˈdʒi: ˈɑ: ˈdi: ˈbʌkst(ə)n (ˈdɑ:bi ˈteligrɑ:f)

ə ˈtʃeʃəm ˈʃɔpki:pər ədˈmitid in ˈkɔ:t ˈlɑ:st ˈwenzdi ðət ə
ˈpi:s əv ˈpai witʃ wəz ˈsed tə bi: ʌnˈfit fə ˈhju:mən kənsʌmpʃən
ˈwɔz frəm ən ˈəuld ˈbætʃ. ʃi: meinˈteind ðət ʃi: ˈhædnt ˈment
tə ˈsel it ən ðət it wəz inˈtendid fə hə: ˈhʌzbəndz ˈti:.
ˈi: ˈem ˈgaivə (ˈbʌks iqˈzæminə)

Annexe 1 b : WHO'S TELLING THE TRUTH ?

ˈhu: wəz ˈnel ˈqwin ?

1.
ˈnel ˈqwin wəz inˈvɔlvd in ðə prəˈfju:məu ˈskændl wen ə ˈdʒu:njə
ˈministə ˈtəuld ˈlaiz tə ðə ˈhaus əv ˈkɔmənz. ʃi: wəz ə ˈfrend
əv ˈkristi:n ˈki:lə, ən riˈsi:vd ə ˈlɔt əv pɑˈblisiti. ʃi:
ˈsʌbsikwəntli biˈkeim ə səˈksesful ˈæktris.

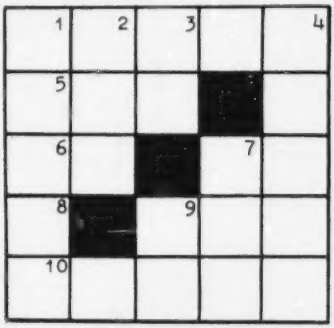
2.
ˈnel ˈqwin wəz ðə ˈmistris əv ˈtʃɑ:lz ðə ˈsek(ə)nd. ʃi: wəz ən
ˈæktris ənd ən ˈɔrindʒ selə. ʃi: ˈhæd ˈtu: ˈtʃildr(ə)n bai
ˈtʃɑ:lz ðə ˈsek(ə)nd ən wəz ˈberid in sənt ˈmɑ:tin in ðə ˈfi:ldz.

3.
ˈnel ˈqwin wəz ðə ˈwumən ˈhu: ˈedwəd ði: ˈeitθ ˈmærid. inˈɔ:də
tə ˈdu: ˈðis, hi: ˈhæd tə ˈli:v ðə ˈθrəun. ˈnel ˈqwin wəz ən
əˈmerikən ənd ə divɔ:ˈsi:, ʃi: ˈkudnt bi: əkˈseptid əz ˈkwi:n
əv ˈiŋgləənd. ðei ˈmærid in ˈfrɑ:ns in ˈnainti:n ˈθə:ti ˈsevn.

Annexe 2 : TROUVER LE MOT MANQUANT

ai ˈwiʃ ai ˈhæd ə ( )!
ˈðis ( )iz ˈmʌtʃ ˈtu: ˈnɔizi.
ðeil bi: ˈkʌmiŋ bai ( ).
ˈdəunt ˈpɑ:k jɔ: ( )ɔn ðə ˈneibəz ˈdraiv

Annexe 3 : MOTS CROISES



ə'krɔs :

1. if ju: ( )ðæt i'læstik ˈbænd ˈeni ˈmɔ:, itl ˈbreik.
5. ˈpæris ˈkærid ˈɔf ˈhelən əv ( ).
6. " jɔ: mai ˈlitl ( )əv ˌsʌnʃain" hi: ˈsed.
7. hi:z əz ˈslipəri əz ən ( ), ai ˈkɑ:nt ˈkætʃ ˈhəuld əv him !
8. ju:v ˈgɔt tə ˈpɑ:s ˈθri: ( )ˈlevəlz biˈfɔ: ju: kn ˈgəu tə ˌjuniˈvə:siti.
9. ˈwʌns əˈpɔn ə ˈtaim, ˈmeni ˈmeni ˈjə:z ( )ˈðɛə ˈwɔz ə ˈbju:tiful ˈprinses in ə ˈfɑ:r əˈwei ˈkɑ:sl.
10. ʃi:z ə ˈtʃætəbɔks, ʃi: ( )ə ˈlɔt.

ˈdaun :

1. hi:l ˈgrʌmbl if ju: ˈdəunt ( )hiz ˈti:.
2. ʃi: ˈbrɔ:t ˈin ðə ˈti: ɔn ə ( ).
3. ˈhærəld ˈwilsn ən ( )ˈdʒenkinz əv ˈfɔ:ln ˈaut.
4. ˈwʌn əv ðə ( )wəz ˈpleiiŋ ˈaut əv ˈtju:n.
7. ʃi: ˈdʌznt ˈnəu it ˈɔ:l ˈjet, bʌt ʃi:z ( ) tə ˈlə:n.
9. it ˈmʌst bi: ˈdʌn ( )ˈɔ:l ˈkɔsts.

Annexe 4 : LIMERICK

ðɛə ˈwɔz ə jaŋ ˈpɑ:ti əv ˈlaim,
hu: ˈmærid ðri: ˈwaivz ət ə ˈtaim ;
wen ˈɔ:skt " wai ðə ˈθə:d ?"
hi: riˈplaid " wʌnz əbˈsə:d,
ən ˈbigəmi, ˈsə:, iz ə ˈkraim !"

Annexe 5 : PHONEMIC TWISTERS

1. ə ˈpɔsəbl əˈdiʃ(ə)n tu ə ˈmeil ˈfeis. / /
2. ˈneikid. / /
3. ˈwɛə ˈməust əv əs ˈsli:p. / /
4. tu ˈɔfə ˈmʌni fə ˈsʌmθiŋ. / /

1. it kn ˈbi: ˈʃugəkəutid. / /
2. ˈkæʃiəz ˈki:p ðɛə ˈmʌni in it. / /
3. ət ði: ˈend əv ə ˈhʌnt. / /
4. ˈkʌmz ˈɑ:ftər ə ˈmi:l in ə ˈrestrɔnt. / /

Annexe 6 : TROUVER L'INTRUS

ripɛə	insekt	instrʌkʃənz	ɔ:gənaizd	rekəgnaiz
rizɔlvd	kʌbəd	rimembə	lændrəuvə	su:tkeisiz
ritə:n	fɔ:kɑ:st	inʃɔ:rəns	insidənt	dipɑ:tmənt
difaind	difens	pə:mitid	ɔfisə	bju:tiful
restrɔnt	kɔstju:m	beithəuvn	direktri	telifoun
rifju:zd	swɔləu	disaidid	prɔtistənt	premisiz

Annexe 7 : SPELL AND PRONOUNCE

1. 'wai 'ei 'si: 'eitʃ 'ti: = / / / ʧɔʃ /
2. 'si: 'əu 'ju: 'dʒi: 'eitʃ = / / / ʃɔʧ /
3. 'si: 'əu 'vi: 'i: 'ɑ: = / / / 'ɑ:ivəs /
4. 'dʌblju: 'eitʃ 'ai 'ɑ: 'ɔl = / / / 'lɔ:əm /
5. 'pi: 'əu 'əl 'ai 'si: 'i: 'em 'ei 'en = / / / 'pi:lizəd mən /
6. 'ti: 'eitʃ 'əu 'ɑ: 'əu 'ju: 'dʒi: 'eitʃ = / / / 'θɑ:rə /

Copyright C.R.A.P.E.L. - 1973